
**BRINCAR, CRIANÇAS, TECNOLOGIAS DIGITAIS:
PERCURSOS ATÉ UMA TESE DE DOUTORADO**

**PLAYING, CHILDREN, DIGITAL TECHNOLOGIES:
PATHS TO A DOCTORAL THESIS**

**JUGAR, NIÑOS, TECNOLOGÍAS DIGITALES:
CAMINOS HACIA UNA TESIS DOCTORAL**

Adilson Cristiano Habowski¹
Cleber Ratto²

RESUMO

Apresento neste texto os trajetos percorridos até uma tese de doutorado com uma pincelada dos seus principais resultados, com ênfase não apenas no processo de produção de dados, mas sim como uma análise crítica que busca criar e expandir ideias. Deste modo, pretendo aqui relatar de maneira sucinta minha pesquisa de mestrado, a transformação da dissertação em um livro, e as novas ideias que surgiram ao longo desse percurso em direção às teorizações foucaultianas. A partir disso, discutirei os redirecionamentos diante das novas intenções e enfoques, considerando a necessidade de explorar outras ferramentas analíticas e opções teóricas e metodológicas para examinar de uma nova perspectiva as tecnologias digitais em sua relação com as infâncias. Antes de iniciar a leitura deste texto, um importante aviso: trata-se de texto que procura ser totalmente desprovido de utilidade, especialmente se estiver em busca de respostas definitivas. Aqui, são compartilhados apenas os novos pensamentos que surgiram ao longo da jornada em direção à construção de uma tese de doutorado em Educação...

PALAVRAS-CHAVE: Pesquisa. Educação. Escrita. Deslocamentos. Tecnologias digitais.

ABSTRACT

In this text, I present the paths taken to a doctoral thesis with a brush stroke of its main results, with an emphasis not only on the data production process, but also as a critical analysis that seeks to create and expand ideas. In this way, I intend to briefly report my master's research, the transformation of the dissertation into a book, and the new ideas that emerged along this path towards Foucauldian theorizations. From this, I will discuss the redirections in the face of new intentions and approaches, considering the need to explore other analytical tools and theoretical and methodological options to examine digital technologies in their relationship with childhoods from a new perspective. Before you start reading this text, an important warning: it is a text that seeks to be totally useless, especially if you are looking for definitive answers. Here, we share only the new thoughts that emerged along the journey towards the construction of a doctoral thesis in Education...

KEYWORDS: Research. Education. Writing. Offsets. Digital technologies.

RESUMEN

En este texto, presento los caminos recorridos hacia una tesis doctoral con una pincelada de sus principales resultados, con énfasis no solo en el proceso de producción de datos, sino también como un análisis crítico que busca crear y expandir ideas. De esta manera, pretendo relatar brevemente mi investigación de maestría, la

Submetido em: 24/07/2024 – **Aceito em:** 23/01/2025 – **Publicado em:** 01/08/2025

¹ Doutor em Educação (aprovado com louvor) pela Universidade La Salle (2023).

² Doutor em Educação - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

transformación de la disertación en un libro y las nuevas ideas que surgieron a lo largo de este camino hacia las teorizaciones foucaultianas. A partir de esto, discutiré las redirecciones frente a nuevas intenciones y enfoques, considerando la necesidad de explorar otras herramientas analíticas y opciones teóricas y metodológicas para examinar las tecnologías digitales en su relación con las infancias desde una nueva perspectiva. Antes de comenzar a leer este texto, una advertencia importante: es un texto que busca ser totalmente inútil, sobre todo si buscas respuestas definitivas. A continuación, compartimos solo las nuevas reflexiones que surgieron a lo largo del camino hacia la construcción de una tesis doctoral en Educación...

PALABRAS CLAVE: Investigación. Educación. Escritura. Compensaciones. Tecnologías digitales.

PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES

Este texto emerge da escrita de uma tese de doutorado (2023)³, cujo objetivo foi problematizar os discursos circulantes na área da Educação sobre o brincar das crianças na interface com as tecnologias digitais. Busco evidenciar minha relação com o tema de pesquisa, mostrando que essa investigação não surgiu da noite para o dia [talvez do dia para a noite, sim!], mas tem raízes profundas, anteriores ao momento em que meus dedos tocaram as teclas para digitá-la.

Foucault (2001), ao introduzir seu novo projeto da *História da Sexualidade*, afirma que há momentos na vida em que a questão de saber se é possível pensar de modo diferente do que se pensa, e perceber de modo distinto do que se vê, torna-se indispensável para continuar a olhar ou refletir. Examinar continuamente o próprio modo de ver e pensar poderia ser o próprio *ethos* de todo pesquisador. Para mim, o movimento da autocrítica tem sido fundamental e vivificante! O pesquisador não apenas investiga um objeto, mas também realiza um trabalho sobre si, inserindo-se em uma arena onde é desafiado constantemente a inventar, descobrir, produzir pensamento e escrever de um modo que corresponda à sua visão de mundo, à sua sensibilidade e às percepções de seu próprio tempo. E, ao mesmo tempo, ele se permite ser surpreendido pelo que faz enquanto pesquisador, deixando-se interpelar pelas próprias perguntas. Parece-me que aí reside uma das belezas da vida acadêmica: o trabalho do pesquisador que, antes de tudo, transforma a si mesmo. Um pensador chamado não apenas a ultrapassar o senso comum, o ordinário ou o acadêmico, mas também a ir além de si próprio - de suas próprias ideias, crenças e certezas.

A prática da escrita assume múltiplas formas, 'indicando' o estilo singular de cada sujeito. Mas que estilo é esse? Ético ou linguístico? Com frequência, a escrita [dita] científica minimiza ou oculta as múltiplas implicações que a atravessam. Dilemas, dúvidas, noites inquietas e páginas em branco na tela do computador dissipam-se, convertendo-se em

³ HABOWSKI, Adilson Cristiano. O brincar das crianças em tempos digitais: a produção de discursos na Educação. 2023. 295f. Tese (Doutorado em Educação) -Universidade La Salle, Canoas, 2023.

memória esquecida ou em um caderno de anotações de “falhas vencidas”. Mas qual é, afinal, o propósito dessa escrita? Como ela se manifesta? Qual sua intenção? É possível adotar uma escrita imparcial, higiênica e distante, tratando determinado tema como um objeto separado e distinto de um sujeito?

Sim, esse modo pode sugerir uma competência do autor, uma originalidade ou até uma certa humildade na ausência de qualquer traço de singularidade na escrita. No entanto, esse tipo de texto frequentemente carece de potencial transformador - talvez pela falta de fervor. A escrita higiênica, impessoal e objetiva, ao abdicar da paixão e do envolvimento, resulta em um texto desprovido de vitalidade e impacto. O vigor transformador esmorece, pois a chama que poderia inflamar ideias e inspirar mudanças se apaga. Na busca por neutralidade, o autor se afasta do conteúdo, convertendo-o em um objeto isolado, desconectado da subjetividade que poderia dar-lhe vida.

Foucault (2004) concebia a escrita como um insumo para a estilização da existência - um exercício pessoal por meio do qual se transforma aquilo que é observado, lido, escutado e vivido. Através dela, torna-se possível discernir quais desses elementos podem ser assimilados como nutrientes para a construção de novos aspectos da alma e do corpo. A escrita de si [que é também escrita para os outros] constitui um meio de cuidado de si, uma prática ética voltada para a reflexão e a transformação. Na Grécia Antiga, era uma das técnicas da *epimeleia heatou* - o cuidado de si - e desempenhava um papel essencial na *askesis*, auxiliando na elaboração crítica dos discursos recebidos e reconhecidos como verdadeiros, convertendo-os em princípios racionais de ação (Foucault, 2004). Como forma de fazer da própria vida uma obra de arte, uma técnica ou um saber, a escrita ocupava um lugar central na antiguidade. Os *hypomnemata* - livros de apontamentos, registros públicos e cadernos pessoais—funcionavam como agendas e suportes de lembrança, servindo tanto para organizar pensamentos quanto para a construção de si.

Tais livros eram fundamentais como instrumentos de atenção permanente consigo mesmo, estreitamente ligados à cultura de si, ao estabelecer um governo de si. Constituídos por memórias materiais - coisas lidas, vistas, ouvidas ou pensadas - funcionavam como um tesouro de discursos acessíveis sempre que necessário, servindo à meditação sobre si. No entanto, esses discursos não se configuravam como uma “narrativa de si mesmo”, nem buscavam revelar o indizível ou desvelar o oculto. Pelo contrário, tratava-se de captar o já dito, reunir aquilo que se pode ouvir ou ler, com uma finalidade maior: a constituição de si (Foucault, 2004). Para Foucault (2004), essa escrita não se estabelecia como uma doutrina, mas poderia ser compreendida pela metáfora da “digestão” - um processo de transformação das leituras, de apropriação e assimilação, convertendo-as em verdades próprias. A escrita tornava o que foi visto e ouvido em “forças e em sangue”, operando, naquele que escreve, como um princípio de ação racional.

Os diários pessoais não se encerram em si mesmos; ao contrário, são um convite à reflexão sobre si e sobre os outros. Compostos por fragmentos do que se vê, ouve e lê, são escritos que emergem de outras escritas - produzem e inspiram novas formas de pensamento. A escrita de si, que se completa na leitura do outro, possibilita a elaboração crítica dos discursos recebidos e aceitos como verdadeiros, convertendo-os em princípios racionais de ação. Nesse sentido, a escrita possui uma função etopoiética: ela opera a transformação da verdade em *êthos* (Foucault, 2004). A escrita de si abre caminhos para que os discursos verdadeiros que formulamos, defendemos, acreditamos e construímos sejam transformados em ações, em modos de ser, em uma ética própria. Mas será que podemos nos tornar sujeitos éticos da verdade que pensamos? Essa é uma das questões que Foucault resgata ao analisar as práticas estoicas de ascese e de cuidado de si.

A escrita de si pode ser compreendida como um modo possível de subjetivação—uma prática reflexiva, um campo de forças no qual o sujeito se relaciona consigo mesmo, se revela e se transforma. Quando escrevo, o faço, acima de tudo, para transformar a mim mesmo e não pensar a mesma coisa que antes (Foucault, 1996). Não há uma essência do sujeito a ser desvendada - os sujeitos são formas, não substâncias. No entanto, essa escrita autorreferenciada, tecida a partir de outras escritas e experiências, não se basta em si mesma. Ela precisa ser socializada, ‘completada’ pelo olhar do outro. A escrita se realiza quando se entrelaça com a leitura e a reescrita do outro, quando afeta e é afetada, produzindo efeitos sobre as práticas de quem escreve e de quem lê.

E aí reside uma dimensão política fundamental. A escrita de si é uma forma de resistência, um meio de encontrar um espaço respirável entre as relações de saber e poder - uma operação ético-subjetiva e intersubjetiva diretamente implicada nas resistências ao poder. Essa resistência se torna política porque não é apenas subjetiva e individual, mas também coletiva. Como uma prática *etho-poética*, a escrita possibilita autocriação, autotransformação e autoformação. E isso, sem dúvida, não se trata de um ato puramente narcísico, mas de um gesto coletivo - e, portanto, político.

Nessa perspectiva, a escrita desempenhava um papel fundamental ao transformar a verdade em *êthos*. Manifestava-se como uma prática capaz de processar o que já havia sido vivido, expresso ou lido, com o propósito de reafirmar, reformular ou introduzir novos elementos na constituição de si. Isso evidencia que, na época, a escrita não servia apenas para registrar e preservar o saber tradicional, mas oferecia às pessoas a oportunidade de interagir com a autoridade desse saber de maneira ativa - não como uma verdade absoluta a ser simplesmente aceita e seguida, mas como algo a ser experimentado a partir da singularidade e das potencialidades de outras verdades possíveis. Tudo isso, é claro, levando em conta as circunstâncias específicas que determinavam seu uso.

Partindo desse entendimento, busco relatar aqui, de forma breve, o percurso da minha pesquisa de mestrado⁴ - desde sua realização até a publicação da dissertação em formato de livro - e os novos pensamentos que emergiram ao longo desse trajeto, conduzindo-me aos deslocamentos teóricos que me aproximaram das concepções foucaultianas. A partir disso, exploro os redirecionamentos que se fizeram necessários diante das novas intenções e enfoques, considerando a busca por outras ferramentas analíticas e opções teóricas e metodológicas para olhar de maneira diferente a relação entre as tecnologias digitais e as infâncias. Além disso, procuro demarcar as diferenças que percebo, até o momento, entre os modos de compreender as tecnologias digitais a partir das lentes da Teoria Crítica e das teorizações foucaultianas.

ABRINDO NOVAS TRILHAS BRINCANTES⁵

A dissertação, defendida em 2019, tratava de repensar e questionar os limites das tecnologias na educação, trazendo as dimensões críticas e sociais como forma de provocação *des-reificante* dos processos de colonização cultural de ensino orquestrados pelo interesse técnico do mercado (de reificação técnica), que leva à instrumentalização dos sujeitos (abstração de viverem como autômatos), à violência contra si e à exaustão do trabalho humano e pedagógico. A constituição da dissertação se deu pela abordagem hermenêutica-reconstrutiva, que por sua vez está voltada para a compreensão das contradições presentes nesse campo. Naquela ocasião, indiquei que a tecnologia na educação é uma faca de dois gumes: que tanto pode vincular alienações e imprecisões, quanto pode gerar uma relação político-social de resistência recíproca diante das injustiças sociais na esfera pública e democrática.

Após a conclusão do Mestrado em Educação, publiquei o livro *Tecnologias e Educação: conhecer o outro lado*⁶, sendo este um recorte e uma revisão da minha dissertação. Não posso esquecer que “o mais interessante na vida e no trabalho é aquilo que permite que nos tornemos algo diferente do que éramos no início” (Foucault, 1985, p.777). Essa afirmação vale para essa

⁴ HABOWSKI, Adilson Cristiano. Teoria crítica da tecnologia e educação: desafios contemporâneos. 2019.153f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade La Salle, Canoas, 2019.

⁵ Durante a escrita, percebi que alguns vícios acadêmicos insistem em me perseguir, tais como: a obsessão em pensar rapidamente a partir da perspectiva da linearidade, do progresso histórico, do esclarecimento, da “libertação” das amarras, entre outros. No entanto, passei a perceber o quão fecundo é duvidar do caminho ordenado linearmente. Por isso penso que a ideia de trilhas brincantes, condensa a ideia de percurso que aqui quero transmitir. Na trilha, se ouve os sons da natureza, como o vento batendo nas folhas, a água que escorre pelos rios, os diversos animais se locomovendo, gritando, acasalando, lutando; se sente os cheiros da mata, as diversas fragrâncias das flores; se toca nas texturas das árvores e da terra. Por mais que a trilha seja um caminho, existem inúmeras possibilidades de desbravamento e deriva. Isto é, fazer trilhas outras. Contudo, para que trilhas outras sejam constituídas, se faz necessário estar munido de ferramentas que possibilitem a exploração. Além disso, um tanto de coragem é sempre bem-vindo.

⁶ HABOWSKI, Adilson Cristiano. *Tecnologias e Educação: conhecer o outro lado*. Curitiba: Appris, 2020.

tese e para a minha vida, em que “o jogo da existência vale a pena na medida em que não se sabe como vai terminar” (Foucault, 1985, p.777). Ou seja, é preciso estar aberto nas pesquisas para as incertezas e as surpresas. A publicação de um livro em plena pandemia me ajudou a caminhar! Foucault (2010c, p.293) nos diz que um livro funciona como uma experiência: “[u]ma experiência é sempre uma ficção; é alguma coisa que se fabrica para si mesmo, que não existe antes e que poderá existir depois”. O mais interessante é que aquilo que escrevi começou a ficar mais claro para mim à medida que conversava com outras pessoas em *lives*⁷, compartilhando o livro.

Foi ficando cada vez mais claro que as tecnologias são ambíguas, assim como o ser humano, pois, “se elas são crias nossas, inevitavelmente carregam dentro de si nossas contradições e paradoxos” (Santaella, 2003b, p.30). Lucia Santaella foi a primeira autora que tive contato para começar a pensar os tempos digitais de modo diferente. Me chamou muito a atenção quando a autora, já em 2003, afirmava que “não há por que desenvolver medos apocalípticos a respeito disso. As máquinas vão ficar cada vez mais parecidas com o ser humano, e não o contrário” (Santaella, 2003b, p.30). Ainda em diálogo com o que Santaella (2003a, p.30) pontua:

(...) evitar os extremos. Nem esposar cegamente o *consumerismo* ou o apelo esnobe do *high tech*, de um lado, nem cair nos lamentos nostálgicos, chorando a perda do paraíso, de outro. De resto, o lamento não traz nenhuma consequência, além de soar histérico, especialmente neste momento em que as novas relações entre a tecnologia e os humanos se tornaram sumamente complexas.

Da minha dissertação para cá, algumas ideias e compreensões foram amadurecendo, mas também, a partir de novas leituras, outros olhares foram surgindo. Essa atitude de crítica sobre o próprio pensamento é também uma das orientações de Foucault (2004, p.9-10), de modo que “[u]ma crítica não consiste em dizer que as coisas não estão bem como estão. Ela consiste em ver sobre que tipos de evidências, de familiaridades, de modos de pensamento adquiridos e não refletidos repousam as práticas que se aceitam”. Tornou-se importante para mim problematizar os modos com que vinha constituindo os conceitos e os significados que me fabricaram e que me conduziram, até então, meus modos pensar e me relacionar no mundo.

Como disse Foucault (2010a, p.232), “[t]emos que conhecer as condições históricas que motivam nossa conceituação. Necessitamos de uma consciência histórica da situação presente”. Neste aspecto, me refiro à crítica radical apontada por Foucault (2010b, p.10) como “absolutamente indispensável para toda transformação”. A crítica radical ou a hipercritica é uma desconstrução que faz da crítica uma prática permanente e intransigente inclusive consigo mesma, causando o estranhamento e a desfamiliarização com o que parecia pacífico e acordado por todos. Essa crítica radical é sempre desconfiada, insatisfeita e em movimento, não se

⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=eghkxB0PkTA&t=2697s>

firmando em nenhum a *priori*, seja na Razão, em Deus, no Espírito ou na Natureza, mas sim nos próprios acontecimentos. Dessa forma, a hipercrítica busca as origens das práticas discursivas e não discursivas no mundo concreto e analisa as transformações pelas quais passaram, sem recorrer a hipotéticos tribunais epistemológicos, teóricos e metodológicos que estariam acima de si mesmos.

As tecnologias possuem múltiplas variáveis, são ambivalentes e contraditórias, e por ser um campo de pesquisa movente é preciso um esforço constante de precisar nossos conceitos. No entendimento de Santaella (2003b), a confusão conceitual é proporcional à confusão nas formas como os fatos que pretendemos compreender nos são apresentados. Para tanto, passei a fazer uma revisão teórica embasada em perspectivas históricas para auxiliar numa melhor compreensão de conceitos, com a finalidade de viajar pela história, na tentativa de me ajudar a responder a algumas de minhas inquietudes para aquilo que Michel Foucault, herdeiro da filosofia de Nietzsche, propõe como história do presente. Trata-se de uma espécie de prestação de contas a mim mesmo, como um exercício de uma crítica que, ao final, retorna sobre si própria.

Deste modo, passei a perceber que cada sociedade (re)cria, (re)pensa, deseja e age sobre o mundo por meio da tecnologia e de outros sistemas simbólicos, de modo que a tecnologia é impensável sem levar em conta a relação entre sujeito e sociedade. E o que existe são relações “entre um grande número de atores humanos que inventam, produzem, utilizam e interpretam de diferentes formas, as técnicas” (Lévy, 1999, p.23). No contexto atual, as tecnologias digitais resultam do desenvolvimento tecnológico alcançado pelo sujeito, tendo papel fundamental no âmbito da invenção, provocando grande impacto na sociedade. Muitas vezes, quando a tecnologia falha ou quando parece apontar para possíveis perigos, a primeira reação é culpar a tecnologia. Contudo, culpar a tecnologia pelos novos problemas sociais é apontar uma causa simples para um problema complexo, já que são os sujeitos que as criam e fazem uso, ao mesmo tempo em que são subjetivados por elas.

Atualmente, a cada dia que passa as dimensões das redes aumentam rápida e progressivamente, extrapolando os limites para além do aumento exclusivo da velocidade de transmissão dos dados. Castells (2015, p.43) afirma que “as redes globais de intercâmbios instrumentais conectam e desconectam indivíduos, grupos, regiões e até países, de acordo com sua pertinência na realização dos objetivos processados na rede, em um fluxo contínuo de decisões estratégicas”. A interação midiática tem progredido vivificando a comunicação globalizada pela interação no ciberespaço. O acesso à informação ficou ainda mais facilitado, ampliando as possibilidades de produção de conhecimentos a qualquer hora e lugar, sendo esta potencialidade denominada por Santaella (2013) como aprendizagem ubíqua.



Por isso é necessário o esforço de uma perspectiva inclusiva das tecnologias que favoreça comunicações descentralizadas e a participação ativa através de novos ambientes para a formação e o trabalho com os artefatos tecnológicos na prática social. Atualmente, estamos intimamente ligados às tecnologias provocando diversas modificações nas experiências digitais e sociais, cujas manifestações vêm respondendo às necessidades do mundo atual. Com as evoluções tecnológicas, as relações com o outro também passam por modificações, gerando novos modos de comunicar e modificando o ser humano nos seus conceitos, valores e culturas, encurtando o tempo e o espaço através da velocidade de circulação das informações. Atualmente, a internet é uma plataforma de comunicação rápida e relacional, constituída por meio de redes de computadores no mundo da ciberultura, modo pelo qual o sujeito se comunica e interage com o mundo de maneira digital, possibilitando a aproximação entre as pessoas (Castells, 2003).

Para Castells (2003, p.8), a “internet é um meio de comunicação que permite, pela primeira vez, a comunicação de muitos com muitos, num momento escolhido, em escala global”. O contexto social e a dinâmica da transformação tecnológica demandam uma tomada de posição e responsabilidade humana na utilização das redes de comunicação global. É responsabilidade dos sujeitos filtrar, (re)interpretar e usar de acordo com seu próprio contexto e necessidade (Castells, 2003).

A par de descrições mais ou menos entusiásticas e ufanistas do final dos anos 1990, do que seria a sociedade em rede e todos seus potenciais benefícios de expansão, democratização e liberdade humana, os anos 2000 presenciaram a expansão das discussões sobre os impactos culturais – também em sua face nociva – das tecnologias digitais e sua crescente popularização. Tratou-se, sobretudo, daquilo que os autores nomearão como “ciberultura”.

A ciberultura faz parte do cotidiano das pessoas e produz resultados na perspectiva das conversações, para realizar operações bancárias, fazer compras, assistir vídeos e filmes, adquirir conhecimentos nos espaços formais e não formais de ensino, estreitando e, eventualmente, destruindo relacionamentos. Para melhor compreender as diversas dimensões da ciberultura, Lemos (2003) caracteriza três leis para investigar o contexto da ciberultura e a sociedade atual. Na primeira lei, da reconfiguração, é preciso evitar a ideia de substituir ou aniquilar as tecnologias antecedentes, de modo que o novo não substitui o velho, mas reconfigura-se às necessidades para manter-se vigente. Na segunda lei, da liberação do polo da emissão, evidencia-se que certa democratização das manifestações gera excessos de informações e o surgimento de múltiplas vozes e discursos que até então eram silenciados pelas edições das informações, por meio de *chats*, *blogs*, *sites*, compreendidas enquanto espaços de luta e reconhecimento social. Na terceira, da conectividade, as diferentes redes sociotécnicas demonstram possibilidades de ações solitárias em meio à conectividade generalizada entre os próprios sujeitos, mas também entre máquinas que fabricam as informações por meio de

códigos automatizados, modificando, portanto, o conceito de relacionamento e comunicação. A partir da nova perspectiva de diálogo espaço-temporal via ciberespaço, a economia, a cultura, o conhecimento e a política passam por processos de negociação, já que no ciberespaço tem-se a capacidade de transformar e manipular informações de interesses subjacentes e dinâmicas complexas (Lemos, 2003).

Para Lévy (1999), o ciberespaço é o novo meio de comunicação que surge com a interconexão mundial dos computadores e que está conectado à internet enquanto estrutura que dá sustento ao ciberespaço. Lemos (2008) percebe que o ciberespaço é uma parte essencial da cibercultura planetária e que cresce de forma acelerada. A cibercultura oferece múltiplos espaços de encontro com o outro em novas configurações aperfeiçoando as possibilidades de comunicação por meio de imagens, sons, vídeos, montagens, enfim, transformando as formas de comunicar e agir. Conforme Lemos (2008, p.87), “o ciberespaço cria um mundo operante, interligado por ícones, portais, sítios e *home pages*, permitindo colocar o poder de emissão nas mãos de uma cultura jovem, tribal, gregária, que vai produzir informações, agregar ruídos e colagens, jogar excesso ao sistema”.

Lemos (2008) afirma que a cibercultura se estabelece como uma cibernsocialidade, uma forma de estética social que pode também ser denominada de tecnologias do ciberespaço, entre elas as redes de informática e a realidade virtual, que fornecem possibilidades de aprender novos conhecimentos em rede. Lévy (1999, p.28) define essa perspectiva de uma “inteligência distribuída por toda parte incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências”. Mas, o ciberespaço por si só não determina o desenvolvimento da inteligência coletiva. Então, “o ciberespaço, dispositivo de comunicação interativo e comunitário, apresenta-se justamente como um dos instrumentos privilegiados da inteligência coletiva” (Lévy, 1999, p.29), em que as trocas de informações e ideias são constantes pelos rápidos movimentos que provocam. Daí que as tecnologias digitais não têm um fim em si e vão depender da ação humana. Castells (2003, p.69) diz que, “assim, computadores, sistemas de comunicação, decodificação e programação genética são todos amplificadores e extensões da mente humana”. O modo de recriação de saberes é que vai caracterizar a revolução e a transformação tecnológica, do contrário, se recai apenas numa falsa inovação maquiada por modismos de mercado. Nas palavras de Castells (2003, p.69),

O que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a de conhecimentos e informações, mas a aplicação desses conhecimentos e informação para a geração de conhecimento e de dispositivos de processamento/comunicação da informação em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e o seu uso.

A afirmação do autor revela que as tecnologias dependem da capacidade humana de pensar e agir para colocar em movimento as informações, através da constante interação e movimento, criando formas de sociabilidade e de novas organizações sociais. As redes de computadores



oferecem suporte propício para ações interdependentes que tornam horizontal e complexas as criações coletivas, participativas e os processos de inventividades gerados pela transformação da comunicação em conectividade mundial. Nesse contexto, a integração social das tecnologias incita a rever a sua instrumentalidade para incorporar novos sentidos, para além da identificação com a neutralidade, unidimensionalidade e especialidade. Trata-se, no melhor dos casos, de uma potencial abertura ao outro:

Na era do conhecimento, deixar de reconhecer o outro em sua inteligência é recusar-lhe sua verdadeira identidade social, é alimentar seu ressentimento e sua hostilidade, sua humilhação, a frustração de onde surge a violência. Em contrapartida, quando valorizamos o outro de acordo com o leque variado de seus saberes, permitimos que se identifique de um modo novo e positivo, contribuimos para mobilizá-lo, para desenvolver nele sentimentos de reconhecimento que facilitarão, conseqüentemente, a implicação subjetiva de outras pessoas em projetos coletivos (Lévy, 1999, p. 30).

A partir destas leituras, tornaram-se ainda mais evidentes alguns conceitos muito importantes que, em algumas ocasiões, incorria em utilizar ou compreender como sinônimos entre ferramenta e artefato ao referir-me às tecnologias na minha dissertação de mestrado. Com a leitura dos autores, consegui compreender não apenas essa diferenciação conceitual. Ora, o que seria uma ferramenta? Ferramentas foram construídas pelo sujeito para auxiliar na força humana, como o martelo e o machado. Ao tratar das tecnologias comunicacionais que temos atualmente, o modo mais assertivo é compreendê-las como artefatos e não como ferramentas, pois os próprios artefatos são modificados por meio da interação com o sujeito.

Além do conceito de artefato, ao revisitar a minha dissertação, depois de tantas outras leituras realizadas, percebo pouco frutífero utilizar o termo “dependência das tecnologias”, pois pode passar uma ideia pessimista que pouco abre para efetivas problematizações. Na verdade, não é que sejamos dependentes das tecnologias, mas hoje somos navegados em um vínculo indissolúvel, sendo as tecnologias uma extensão da inteligência humana, uma dilatação da presença humana da biosfera (McLuhan, 1964; Santaella, 2020). No ponto em que nos encontramos, diante das tecnologias digitais, o que está sendo ampliado são as nossas habilidades cerebrais (Santaella, 2011). Além disso, ao tratar a relação do sujeito com as tecnologias digitais pela via da dependência, me dei conta que estava num modo de nomeação que inscreve o problema na ordem do discurso biomédico, higienista, com os riscos de medicalização, patologização, e, portanto, despotencializando toda a dimensão analítica sob diversos aspectos, dentre eles, do campo (inter)subjetivo, político, social e cultural.

Além dessas questões conceituais, na minha dissertação discuti acerca das tecnologias digitais a partir das lentes da Teoria Crítica, que busca, principalmente, analisar o desenvolvimento, progresso social, político e econômico que compõe a sociedade, críticas à transformação de uma realidade opressora visando uma sociedade mais justa, igualitária e emancipada. Os

pensadores da Escola de Frankfurt apresentam uma visão predominantemente dialética com os segmentos tecnológicos, compreendendo-os como produtos culturais que refletem o desenvolvimento capitalista e as consequências da eficiência e da produtividade no âmbito da formação cultural e da educação.

A perspectiva epistemológica da Teoria Crítica consiste na consolidação de uma teoria social que seja capaz de pensar por contradição e contestar a teoria social hegemônica de perspectiva positivista, que Max Horkheimer chama de Teoria Tradicional. O processo de formação cultural (*die Bildung*), que favoreça o esclarecimento, a reflexão crítica e as formas de resistência ao saber fabricado caminha na contracorrente do progresso tecnocientífico e acrítico da sociedade. Theodor Adorno e Max Horkheimer trazem para a discussão sobre a questão da instrumentalidade técnica e sua relação com o capital, que por sua vez, foi responsável pela mercadorização da cultura e pela tendência à tecnificação da vida.

Em relação às teorizações foucaultianas, percebo que podem ser mais produtivas⁸ do que as discussões que vinha travando conjuntamente com a Teoria Crítica, que na maioria das vezes tem o foco de estudo no uso excessivo dos artefatos tecnológicos (tratando-os como causadores de dependência ou vício), a desconcentração que a *internet* pode causar, as implicações diante do distanciamento do contato físico/pessoal, dentre outras questões.

É nessa perspectiva que escolho as teorizações foucaultianas: pois elas não perscrutam uma verdade única; compreendem que a verdade é produzida; não definem a relação de poder entre o opressor e oprimido; não tratam a escola como uma instituição em que por meio de conhecimentos proporcionará emancipação, autonomia e libertação do indivíduo, mas a inscreve em uma rede de poder e de saber. Do mesmo modo, problematiza a crença na escola como espaço de redenção, a crença na liberdade da consciência e da ação, e na busca pela conscientização do sujeito, visando sempre seu futuro. A perspectiva foucaultiana tensiona a

⁸ Não estou querendo sugerir que tal perspectiva teórica não mereça ser lida. Pelo contrário, isso equivaleria a dizer que não vale a pena ler Platão, Calvino, Locke, Hegel e tantos outros, simplesmente porque estamos na Modernidade Tardia [ou em outra denominação que busca caracterizar o tempo presente]. Não seria correto limitar nossas leituras apenas aos autores contemporâneos, ou àqueles cujos escritos diretamente abordam as questões do presente, como se outros pensadores não tivessem contribuições valiosas. Na minha visão, essa perspectiva representa um mal-entendido intelectual lamentável, muitas vezes defendido por estudiosos que buscam nos autores contemporâneos uma confirmação do que já pensam. Entendo que todos os pensadores, tanto do passado quanto do presente, têm algo a nos oferecer para compreendermos o mundo contemporâneo e as questões que afligem o presente. Derrida (1994, p. 33) nos diz que a condição de ser herdeiro é uma fatalidade e que é necessário assumir essa atitude de herdeiros, isto é: “é preciso filtrar, peneirar, criticar, é preciso escolher entre vários possíveis que habitam a mesma injunção. E habitam-na de modo contraditório, em torno de um segredo. Se a legibilidade de um legado fosse dada, natural, transparente, unívoca, se ela não pedisse e não desafiasses ao mesmo tempo a interpretação, não se teria nunca o que herdar”. As obras e autores não envelhecem. É claro que alguns autores de outra época não conseguem mais abarcar os tantos problemas que enfrentamos no presente. Em outras palavras, trata-se de identificar o que podemos aproveitar e o que podemos deixar de lado neste momento.

racionalidade moderna, a crença na neutralidade, na ciência, na instrumentalização da razão, nas metanarrativas.

Nessa perspectiva, as tecnologias, de modo geral, e as tecnologias digitais, de modo particular, parecem poder ganhar um outro lugar. Trata-se muito mais de pensar a inscrição de tais tecnologias em diferentes dispositivos e discursos, do que tomá-las como algo em si ou efeito de arranjos político-ideológicos. Trata-se de estar aberto às novidades:

Não quero de forma alguma dar a impressão de que tudo o que é feito com as redes digitais seja “bom”. Isso seria tão absurdo quanto supor que todos os filmes sejam excelentes. Peço apenas que permaneçamos abertos, benevolentes, receptivos em relação à novidade. Que tentemos compreendê-la, pois a verdadeira questão não é ser contra ou a favor, mas sim reconhecer as mudanças qualitativas (Lévy, 1999, p.12).

A produtividade das tecnologias implicadas na produção de coisas, signos e subjetividades amplia a potencial compreensão do fenômeno, colocando em cena a problemática de fundo que aqui me interessa com Foucault: a genealogia de nós mesmos. Como chegamos a nos tornar aquilo que temos sido e quais as possibilidades de virmos a ser de outros modos? Aqui, consigo perceber uma certa aproximação com aquilo que pensei sobre as tecnologias digitais na minha dissertação de mestrado, pois pensava em uma *cultura reconstitutiva das tecnologias*. O que aqui entra em cena são as reverberações dos artefatos nas subjetividades. Nas minhas próprias palavras:

(...) considerando a necessidade de manter o anonimato durante a avaliação do texto, a citação será incluída após a aprovação do mesmo.

Deste modo, todo esse movimento teve como efeito a necessidade de desapegar dos percursos já desgastados, abandonar certos escritos e materiais já coletados para a análise. E não reclamar disso, apesar de permanecer um certo apego, bem como aquele sentimento de tempo perdido diante tudo o que já se havia feito no primeiro ano do doutoramento. Contudo, passei a perceber que fazer escolhas em uma pesquisa não se refere a tempo perdido, mas a movimentos, internos e externos, dentro da investigação. As primeiras etapas do percurso metodológico foram desafiantes e produtivas para a constituição desse percurso. Tornou-se necessário alterar uma trilha para fazer outras, mudar o percurso e a escolha metodológica. Esse processo não me foi tranquilo, pois foi necessário, no segundo ano do doutoramento [junho de 2021], a troca de orientação. Mudei os rumos da pesquisa, renunciando a algo que já estava familiarizado há anos para algo que conhecia pouquíssimo, em referência, aqui, ao orientador, às teorizações e ao método.

Esses deslocamentos foram se constituindo em uma grande experiência pessoal-acadêmica, de modo que existem direções e movimentos que ainda estão por vir mesmo após a conclusão do



doutorado. Muito me familiarizo com o que Saraiva (2009, p.22) diz sobre a importância de “[m]ostrar as idas e vindas, os borrões, os entulhos. Levantar a assepsia das análises bem-acabadas, dos textos bem escritos, para mostrar a terra revirada, as mãos sujas de barro. As (des)organizações que vão surgindo ao longo do trabalho”. A opção metodológica e do material empírico para análise representa esse processo de mostrar um pouco das mãos sujas de barro referidas pela autora. Então, a tese aqui apresentada é fruto de um processo de muitos caminhos e descaminhos, de desistências, de invenção, de curvas e contornos.

Em diferentes momentos da pesquisa, percebi que seria necessário diversas renúncias e escolhas, mas também aos poucos fui percebendo que, do ponto de vista da perspectiva a que essa pesquisa se associa, esse processo passaria a fazer parte do caminho da investigação. Nas palavras de Foucault (2001b, p.13): “[d]e que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece?”. Por isso, também na tentativa de deixar mais claro o *corpus* documental que optei por analisar nesta pesquisa, peço licença para referir algo sobre essa mudança de trilha.

No início do doutoramento [março de 2020], a ideia era realizar um Estado da Arte sobre crianças e tecnologias no âmbito da Educação Comparada entre Brasil e Portugal. Aqui, gostaria de fazer um breve comentário. Tenho a impressão de que se tornaram bastante comuns pesquisas em Educação do tipo Estado da Arte, estado da questão, ou os também denominados estados do conhecimento, com o objetivo de mapear a produção acumulada em determinado campo e favorecer o avanço das discussões. Até aqui, nenhum problema, pois me parece interessante e muito produtivo realizar um levantamento do capital intelectual sobre um tema a partir de pesquisas já feitas numa certa época e área do conhecimento. Esse tipo de pesquisa pode possibilitar a sistematização de um determinado campo, mapear e reconhecer as produções, identificar temáticas e abordagens dominantes, bem como lacunas e campos inexplorados abertos à pesquisa, num recorte temporal definido. Acontece que muitas vezes ficam apenas num plano elementar, ou seja, de inventariar ou mapear os principais sentidos atribuídos pelos pesquisadores ao fenômeno de estudo.

As análises parecem ficar restritas, oferecendo-se mais como inventário comentado do que análise propriamente dita, restringindo-se em grande medida, à resenha e comentários breves sobre os trabalhos capturados e a constituição de eixos temáticos. Foi com Michel Foucault que encontrei algo muito mais complexo e desafiador, no campo da análise do discurso. Ele postula que a análise das enunciações não tem relação com a análise do conteúdo ou sobre modos de representação. Mas trata-se, antes, de multiplicar as possibilidades de análise e colocar em questão os próprios modos de produção de sentido e seus efeitos.

Retomando: no começo do doutoramento passei a catalogar as dissertações e teses no Brasil adotando a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD - <http://bdtb.ibict.br/vufind/>) enquanto repositório de pesquisa sob a justificativa da minha familiaridade em pesquisas já realizadas neste repositório, bem como pela facilidade para realizar a busca e a recuperação dos materiais. A justificativa de analisar as dissertações e teses para o Estado da Arte era de que tais pesquisas permitiriam perceber o que está sendo discutido em um dado momento histórico, pois essas pesquisas são construídas pelos contextos emergentes, apontando relevância e trazendo uma contribuição significativa.

Para o Estado da Arte, minha intenção em não restringir a busca apenas aos Programas de Pós-Graduação em Educação era partindo do princípio de que outros Programas também poderiam apresentar contribuições significativas para a composição do Estado da Arte. Assim, me parecia necessário nas pesquisas do tipo Estado da Arte na Educação ampliar o leque, por assim dizer, e incluir dissertações e teses de outros Programas de Pós-Graduação, evitando que a pesquisa se enquadrasse no conjunto de estudos com generalizações ou simplificações não desejadas; sobretudo no campo das tecnologias propriamente dito, pois se caracterizam na atualidade por uma multiplicidade de metodologias, pressupostos, abordagens e estilos narrativos diversos.

Partindo desta perspectiva, adotei como descritor principal o termo *tecnologias*, por apresentar uma perspectiva mais ampla de dissertações e teses e por tratar de todas as tecnologias e não apenas as tecnologias digitais ou as de mídias. Também na busca adotei o termo *crianças*, por apresentar uma perspectiva mais ampla ao invés de *infância* ou *infâncias*, pois me pareceria que muitas pesquisas poderiam não trazer esses termos, e sim crianças enquanto sujeito de pesquisa.

Dando continuidade com este relato de deslocamentos realizados, naquele momento passei à constituição do *corpus* investigativo com a catalogação conforme descrito. As buscas e catalogações das pesquisas foram realizadas no mês de setembro de 2020, e por isso optei pelo ano de 2019 como o último ano para a coleta dos trabalhos. Desta forma, utilizando os descritores de busca *crianças tecnologias* cataloguei [manualmente] 343 dissertações de mestrado e 109 teses de doutorado, totalizando 454 pesquisas.

O primeiro ano de produções com os descritores *crianças tecnologias* foi de 2007, deste modo, a ideia seria analisar as produções a partir deste ano. Dentre as proposições iniciais, o que cheguei a realizar a partir desta catalogação foi: a) Programas de Pós-Graduação das pesquisas; b) Percentual de Universidades; c) Número de dissertações e teses mapeados; d) Percentual dos anos defendidos. Também já havia identificado a distribuição de instituições de origem dos trabalhos coletados, sendo que a instituição que mais realizou pesquisas na área foi a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, totalizando 51 trabalhos, seguida pela Universidade de São Paulo, somando 50 trabalhos. Em seguida, pude verificar os Programas

de Pós-Graduação em que as dissertações e teses foram defendidas: 122 em Programa de Pós-Graduação em Educação; 34 em Programa de Pós-Graduação em Enfermagem; 23 em Programa de Pós-Graduação em Design.

Num primeiro momento, cataloguei as dissertações e teses em eixos temáticos. A partir da leitura das dissertações e teses, organizei em dez (10) eixos, assim denominados: **Eixo 1:** brincar, os jogos digitais e crianças; **Eixo 2:** Tecnologia Assistiva para crianças com deficiência; **Eixo 3:** Segurança da criança nos meios digitais; **Eixo 4:** Multiletramentos das crianças em ambiências digitais; **Eixo 5:** Experiências e relações entre escola, famílias, crianças e tecnologias; **Eixo 6:** Crianças, multimídias e os contextos escolares; **Eixo 7:** Tessituras da escuta, do cuidado e do acompanhamento das crianças; **Eixo 8:** Ressignificações éticas e estéticas do pensar com as crianças e as tecnologias; **Eixo 9:** Formação de professores e as ambiências digitais com as crianças; **Eixo 10:** Apropriações e referências das crianças das tecnologias.

Pois bem! Tomado por inquietações do que realmente queria pesquisar, a ideia do Estado da Arte e a perspectiva comparada com Portugal se deu até aqui. Passei a questionar o que estava pesquisando e as perspectivas metodológicas que iria adotar. A partir de outras leituras e muitas reflexões, decidi por um outro modo de construir a pesquisa e disso decorreu, inclusive, um novo orientador. Isto é, optei por fazer uma trilha outra, saí em busca de novas perspectivas e de me colocar de outro modo, não mais com as [nem tão] confortáveis e velhas lentes. A partir dos encontros com o orientador, optamos por um olhar genealógico a partir de Michel Foucault para analisar as dissertações e teses. Passamos a delinear melhor o que de fato seria analisado, com uma atenção muito maior à construção do problema propriamente dito, do que à quantidade e extensão dos trabalhos que seriam colocados em análise.

Optei, então, por analisar apenas as dissertações e teses do Eixo 1: brincar, jogos digitais e crianças, exclusivamente dos Programas de Pós-Graduação em Educação para, justamente, ocupar-me dos discursos produzidos nesta área. Além disso, selecionei aquelas circunscritas à última década (2010-2019), por entender que o universo das buscas estaria mais consolidado em 2019 do que em 2020, além do fato de 2020 já ter sido um ano pandêmico, o que poderia impactar nas dissertações e teses com elementos novos, instigantes, mas sem possibilidade de análise cuidadosa neste momento.

Mas, antes de seguir, um parêntese!

Hoje, já defendida a tese de doutorado, passo a fazer uma autocrítica ao *corpus* selecionado para análise. Percebo que a predeterminação do espaço-tempo e o critério de seleção para decidir o que será utilizado ou excluído têm, no caso da tese desenvolvida, tem pouca

importância. Nos intrincados entrelaçamentos, o que realmente importa [e que faz diferença na pesquisa desenvolvida] é quais ideais empregamos para conceber novas ideias. Trata-se de explorar tudo o que o mundo oferece. É entender que a linguagem é um labirinto de infinitas diferenciações. A pesquisa não se limita a simplesmente utilizar ferramentas para acessar um objeto de estudo em sua forma mais direta e clara. Seus recursos não se resumem à mera captação ou transcrição de expressões verbais que aparentemente foram acessadas ou registradas.

Hoje compreendo que as práticas de pesquisa são dinâmicas, impossíveis de serem totalmente delimitadas, encerradas. As estruturas, limites e características do que quer que seja não se estabilizam e desestabilizam simplesmente no espaço e no tempo em que a pesquisa opera, mas coexistem na criação do próprio espaço-tempo da investigação. O melhor a fazer é aproveitar esse inevitável entrelaçamento que, ao invés de simplesmente conceder acesso ao mundo, revela uma intrincada não-coincidência da pesquisa consigo mesma.

Trata-se de reconhecer os diferentes territórios que habitamos e perceber como a pesquisa e o mundo se entrelaçam, se influenciam ativamente na fascinante complexidade do espaço-tempo em ação. Em andamento está a suspensão da presunção de uma ruptura definitiva que separa de uma vez por todas o que a pesquisa realiza do que o mundo manifesta, entre a produção do conhecimento e a produção da existência, entre sujeito e objeto, o eu e o outro, como se fossem entidades segregadas. Aproveitar o que quer que seja é permitir que a pesquisa se expanda em uma extensão e dispersão que podem se manifestar em várias formas materiais, espalhando-se por diferentes meios e suportes, além de adotar uma disposição para lidar com materiais comuns e triviais.

O desejo que fica é de não antecipar quais interfaces têm o potencial de impulsionar uma abordagem inventiva. Isso envolve uma apreciação singular pelo processo de mesclar e experimentar com materiais diversos e, talvez, discrepantes, integrando-os dentro do mesmo contexto conceitual, entrecruzando-os e aguardando para observar as possíveis ramificações. É um movimento de arriscar fissuras; é um trabalho tentacular e delicado numa exploração expansiva que, ao se estender por coisas inesperadas, aprecia uma variedade de paixões, sabores, detalhes, idiomas e objetos.

Em vez de explorar territórios semelhantes aos que já percorri, intensifica-se agora o desejo de envolver-se nas interações com outros, mesmo que habitem distintos campos empíricos. Isso não apenas no convívio diário, mas também nas artes, nos sonhos. Movimentos incertos e vibrantes, que extravasa e inquieta. Acredito que é nessa contaminação e nesse embate que o conhecimento pode ser gerado. Envolve lançar-se entre pessoas e conexões, entre objetos e suas interligações, dissolvendo as fronteiras entre os materiais utilizados em uma pesquisa e os efeitos que podem ser provocados.



Assim, a questão central em torno da qual se construiu o problema da tese girou em torno de *problematizar a produção de discursos circulantes na área da Educação, servindo-se de pesquisas já realizadas em torno do brincar das crianças na interface com as tecnologias digitais, para buscar pistas das condições de proveniência e emergência de tais discursos, e evidenciar os dispositivos que agenciam saberes e práticas educativas da infância*. Como procedimento para a análise do *corpus* discursivo, tomei como referência as teorizações foucaultianas, de modo que os conceitos-brinquedo⁹ utilizados para dar condições a esse investimento analítico derivaram de um olhar genealógico a partir de Michel Foucault e comentadores.

No âmbito deste texto, penso que não cabe aqui discutir longamente a *História da Sexualidade*, mas utilizar duas discussões trazidas pelo filósofo francês para compreender o conceito de dispositivo. Primeiro, o dispositivo pode ser entendido como algo que agencia diversas práticas, estratégias específicas que, por sua vez, se relacionam a muitas outras, em uma rede de poder-saber, mantendo o discurso e estabelecendo a verdade. Em segundo, o dispositivo coloca em operação uma rede de poder-saber, de modo que o tensionamento entre eles estabelece regimes de verdade. Destaco o uso que Foucault faz das palavras *móveis* e *polimorfos*, que caracteriza o conceito em movimento, em circulação, sob diversos modos. Inclusive, que o dispositivo pode se atualizar historicamente, com novas configurações, conforme necessário, mas em contínua instabilidade, fazendo funcionar sistemas nem sempre homogêneos. Tal mobilidade e os variáveis modos de operação no tempo são condições de sua existência.

No sentido de Foucault (1978), um dispositivo é uma rede, um emaranhado, uma trama que dispõe o visível e o invisível, o dito e o não dito enquanto função estratégica. Possui características ativas e produtivas, e se organiza de acordo com certos propósitos, embora não necessariamente claros. Foucault (1978, p.23) compreende que o agenciamento de determinado dispositivo não se dá pelo seu ponto final, mas pelas diversas forças que lutaram em inúmeros momentos históricos para construir determinada verdade, sendo necessário “mostrar seu jogo, a maneira como elas lutam umas contra as outras, ou seu combate frente a circunstâncias

⁹ Foi inspirado em Deleuze (2001, p.71) que criei a noção de conceitos-brinquedo para esta pesquisa como uma adaptação de conceito-ferramenta: *Uma teoria é como uma caixa de ferramentas. Nada tem a ver com o significante... É preciso que sirva, é preciso que funcione. E não para si mesma. Se não há pessoas para utilizá-la, a começar pelo próprio teórico que deixa então de ser teórico, é que ela não vale nada ou que o momento ainda não chegou. Não se refaz uma teoria, fazem-se outras; há outras a serem feitas. É curioso que seja um autor que é considerado um puro intelectual, Proust, que o tenha dito tão claramente: tratem meus livros como óculos dirigidos para fora e se eles não lhes servem, consigam outros, encontrem vocês mesmos seu instrumento, que é forçosamente um instrumento de combate.*

adversas, ou ainda a tentativa que elas fazem – se dividindo – para escapar da degenerescência e recobrar o vigor a partir de seu próprio enfraquecimento”.

Deleuze (1985, p.3), ao abordar a produção das subjetividades, menciona que algumas “escapam dos poderes e dos saberes de um dispositivo para colocar-se sob os poderes e os saberes de outro, em outras formas ainda por nascer”. Cabe frisar aqui a característica relacional de um dispositivo com tantos outros dispositivos, enquanto modo de sua ramificação e sustentação. No caso desta tese, o dispositivo será compreendido enquanto rede que se estabelece entre componentes heterogêneos que se tramam de modo complexo, todos eles produzidos historicamente, mas em constante movimento e transformação

O discurso educacional – nesse caso materializado nas dissertações e teses – é apenas um dos componentes implicados no complexo funcionamento de um dispositivo, que está para além e aquém daquilo que o discurso educacional chega a apreender ou expressar. Entretanto, um componente crucial, na medida em que ele é parte constitutiva do dispositivo e, ao mesmo tempo, é efeito do próprio dispositivo em funcionamento. O discurso constitui e é constituído, simultaneamente. A análise, sempre parcial e inconclusa, de um dos componentes do dispositivo – nesse caso o discurso educacional – trata de buscar pistas de proveniência e emergência (condições de possibilidade) do objeto que o próprio discurso constitui: o brincar das crianças com as tecnologias digitais.

Nas dissertações e teses que analisei, os discursos que estabelecem sua produtividade encontraram condições de existência porque outros componentes foram sendo arquitetados, estruturados e colocados em circulação: jogos digitais, experiências escolares e familiares com as crianças e as tecnologias, legislações que recomendavam a proibição das tecnologias digitais em sala de aula, propostas pedagógicas com as tecnologias digitais, políticas educacionais para o uso de tecnologias, entre outros componentes. Então, essa rede heterogênea constitui dispositivos que agenciam modos de brincar das crianças com as tecnologias digitais, ora modulando tais modos, ora abrindo brechas para invenção de modos outros, imprevistos e imprevisíveis.

Portanto, um dos êxitos do dispositivo é justamente produzir o dizer incessante sobre como a criança deve ou não fazer uso das tecnologias digitais. Contudo, isso não se dá ao acaso, mas resulta de uma soma de proveniências, desde a noção de infância, brincar, tecnologias digitais, que já buscavam produzir uma modulação do que seriam tais noções, potencializados pelas relações de poder e saber que instituem modos de existir e conviver nesse contexto. Essa trama de saber e poder, que compõe o dispositivo, se torna, de fato, um modo para sua operacionalização. Historicamente, fomos levados a refletir sobre essas temáticas, constituindo-nos a partir disso e, apesar disso

O conceito de dispositivo é tão relevante na obra de Foucault que Veyne (2011, p.54) chega a afirmar que “o próprio discurso é imanente ao dispositivo que se modela a partir dele (...) e que o encarna na sociedade; o discurso faz a singularidade, a estranheza de uma época, a cor local do dispositivo”. Pela sua contestação, o confronto entre discursos pode conduzir à desarticulação, modificação ou mesmo derrubada de um dispositivo e produzir outros dispositivos. Foucault (2001) demonstrou que o funcionamento do dispositivo agrega as relações de forças, visando conduzi-las em uma determinada direção ou, inclusive, estabilizá-las. Dependendo do modo de seu funcionamento, o próprio discurso pode chegar à condição de dispositivo e funcionar como um efeito do dispositivo

Para Deleuze (1985), o dispositivo é um produto da urgência histórica; um conceito de multilinearidade e que se articula enquanto condição de sua permanência. Uma grade multilinear construída sobre três fundamentos: saber, poder e modos de subjetivação. Deleuze (1985) vê, portanto, o dispositivo como um conceito operacional multilinear, organizado nesses três grandes eixos que, por sua vez, remetem às três dimensões que Foucault distinguiu na sua obra. O primeiro eixo se refere à produção de saber, e mesmo à composição das redes discursivas; o segundo se refere ao eixo do poder, que indicará os modos em que as relações e disposições estratégicas de seus elementos podem ser determinados dentro de um dispositivo; o terceiro eixo se refere à produção de sujeitos. Deleuze (1985) também aponta para as dimensões e linhas de força que constituem determinado dispositivo. Primeiro, o dispositivo possui duas dimensões: uma máquina que permite ver e falar, denominada por Foucault como *curvas de visibilidade* e *curvas de enunciação*. A visibilidade é constituída pela luz, que espalha o visível e o invisível, lançando-se sobre os objetos, fazendo-os aparecer ou desaparecer.

Os enunciados espalham variáveis definidas pelos regimes de onde são originadas. Nas palavras de Deleuze (1985, p. 2), “[n]ão são nem sujeitos, nem objetos, mas regimes que é necessário definir pelo visível e pelo enunciável, com suas derivações, as suas transformações, as suas mutações”. Deleuze (1985) apontou que a terceira dimensão do dispositivo em Foucault consiste na ideia de que ele abrange linhas de força constituídas por saber e poder. As linhas de visibilidade e de enunciação determinam as idas e vindas entre o ver e o falar, visto que “agem como flechas que não cessam de entrecruzar as coisas e as palavras, sem que por isso deixem de conduzir a batalha” (Deleuze, 1985, p. 2). Tais linhas podem estar em um dispositivo ou outro simultaneamente, tornando-as intercambiáveis, pois estão sempre sob tensionamentos pelas enunciações, pelos sujeitos, pelos objetos e pelas forças em ação geradas pelo próprio dispositivo.

São linhas bifurcadas, curvas que relacionam regimes de saberes movediços. Conectadas a ordenamentos de poder, destinadas a gerar modos específicos de subjetivação, mas também, e por isso mesmo, modos singulares de fuga e resistência. Então, o dispositivo não se constitui

apenas de regras, normas, recomendações e prescrições, mas opera também através de *linhas de subjetivação e linhas de fratura*, que *escapam às outras linhas* (Deleuze, 1985).

Nessa dinâmica, as tecnologias de si são acionadas pelos diferentes dispositivos, com efeitos subjetivantes. A subjetivação envolve, portanto, a produção de efeitos em si mesmo, não tratando-se apenas de um comportamento passivo do sujeito consumidor, mas pelo contrário, de uma tensão e articulação constantes em jogos de força. Deste modo, o mesmo dispositivo que, supostamente, regula e modula as crianças, proporciona possibilidades de fuga. Partindo da ideia de que um dispositivo relaciona poder, saber e subjetivação e que se apoiam em outros dispositivos, sempre é possível escapar dos diferentes mecanismos que constituem um dispositivo.

A escola, enquanto uma das instituições responsáveis pela operação e manutenção de dispositivos, também se constitui como um espaço para tantas outras possibilidades. Afinal, as crianças ali convivem e podem vivenciar experiências diversas. Daí a relevância de localizar e problematizar os diferentes modos que atuam na produção dos sujeitos e práticas discursivas específicas, suas possibilidades de desconstrução, resistência e combate “contra as formas de poder exatamente onde ele é, ao mesmo tempo, objeto e o instrumento: na ordem do saber, da ‘verdade’, da ‘consciência’, do discurso” (Foucault, 1978, p.71).

Deste modo, a meu ver, é a partir do estudo das pistas das proveniências e emergências, no trabalho propriamente genealógico, que será possível compreender a operação de dispositivos, que se organizam com modos específicos de enunciabilidade e visibilidade do brincar, as crianças e as tecnologias digitais, no agenciamento de saberes e práticas educativas da infância. No que concerne às pistas das proveniências e emergências, reconheço que empreender tal atitude pode ser considerado ousado ou desafiador. Entretanto, simultaneamente à percepção das complexidades inerentes a este processo, pude discernir igualmente o potencial produtivo que o acompanha. Assim sendo, decidi abraçar a empreitada de frente, ciente de não poder esgotá-la

Nesta perspectiva, a análise das teses e dissertações comportou, no mínimo, uma dupla dimensão: de um lado, a análise das construções teóricas decorrentes das teses e dissertações propriamente ditas (enunciados); de outro, a análise da pesquisa enquanto experiência vivida pelos autores, produzindo “materiais” que eventualmente escapam ou não chegam a ser tomados em análise por eles (acontecimentos). Interessaram-me as duas dimensões: o que os trabalhos efetivamente “disseram” ou se tornaram, mas também aquilo que eles não chegaram a dizer ou não chegaram a se tornar, o que ali permaneceu em potencial, como virtualidades a serem atualizadas, numa perspectiva de fazer o meu *corpus* documental falar.



Penso aqui a virtualidade a partir do sentido que confere Bergson (1897). Para o pensador, o virtual é algo que está em potência, ou seja, que ainda não se realizou, mas que tem a capacidade de se tornar possível. Assim, o virtual em Bergson (1897) se refere às possibilidades latentes de uma determinada realidade. A realidade não é algo fixo e imutável, mas sim um processo em constante transformação, no qual o virtual se realiza por meio da criação contínua de novas formas. Assim, o virtual não é uma mera abstração mental, mas uma realidade que está presente no mundo físico em estado potencial, e que, enfim, ganha existência na sua atualização.

Dando continuidade, assim como Henning (2008) em sua tese de doutoramento em Educação, não considere de importância o “nome próprio” de quem produziu tais pesquisas, pois os discursos produzidos estão situados em outra ordem, onde a autoria não se designa pelo nome próprio do autor, senão que por sua inscrição maior ou menor numa ordem discursiva e nos regimes de verdade por ela agenciados. Isto é, tomo aqui o autor não como “indivíduo falante que pronunciou ou escreveu um texto, mas o autor como princípio agrupador do discurso, como unidade e origem de suas significações” (Foucault, 2002a, p.26). Aliás, Foucault (1987, p.502) radicaliza essa noção ao afirmar que o próprio homem foi inventado. Vejamos a última frase do livro *As palavras e as coisas*: “então pode-se apostar que o homem se desvaneceria, como à beira do mar um rosto de areia”.

É nisso que se insere a genealogia, enquanto “uma forma de história que dê conta da constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objeto, etc. sem ter que se referir a um sujeito” (Foucault, 2001, p.7). Com a exterioridade, a análise não consiste em observar o sujeito que disse, mas o que é dito do lugar de sujeito a partir de onde se enuncia. Partilhando do modo como fez Henning (2008), indico que trabalharei as dissertações e teses denominando-as de Dissertação 1; Dissertação 2, Tese 1; Tese 2, e assim sucessivamente.

A profunda leitura desse material pôde me possibilitar conhecer os discursos sobre o brincar em relação às tecnologias digitais. Foi necessário olhar para esse material com o exercício de duvidar das afirmações naturalizadas e, também, trabalhar com uma certa inventividade e sensibilidade para ler o que muitas vezes pode não estar dado de imediato. Os discursos falam sobre coisas, mas também são capazes de criar, governar sociedades, culturas e sujeitos. Como eco de uma verdade, os discursos estabelecem saberes, podem delimitar o que é o normal e o anormal, o certo e o errado, adentrando na esfera das relações de poder ao apontar atos possíveis, desejáveis, aceitáveis e necessários.

Seguindo Foucault (2001), além de localizar tento ir às minúcias e adotando como estratégia o que Veiga-Neto (1996) denominou de *efeito de saturação*, de usar diversos excertos, recortes discursivos não tanto para reforçar minha argumentação, nem também de exemplificar, mas para mostrar uma grande dose de sentido recorrente, que expressa como certos conceitos de ‘fundo’ são adotados tranquilamente como princípios básicos. Assim, o trabalho analítico não

buscará revelar “a verdade” dos discursos para ratificá-la ou refutá-la, e sim examinar as condições de possibilidade de proveniência e emergência de tais discursos e seus potenciais efeitos por meio da operação de dispositivos que fazem (não)ver, (não)falar e (não)pensar modos de tratar as relações entre infâncias, brincar e tecnologias digitais no mundo atual.

Gostaria de dizer ainda que, quando a análise estava se tornando muito dura, procurei realizar alguns intervalos com arte e poesia. Quando nos deparamos com uma análise dura ou crítica, muitas vezes sentimos a necessidade de fazer uma pausa, um intervalo, para processar e ter fôlego para seguir em frente. É nesses momentos de intervalo que as coisas mais importantes acontecem, não apenas no sentido de eventos significativos, mas também nos espaços “entre” as palavras e as ideias; um espaço que o leitor pode ocupar. O intervalo assumiu um significado singular, pois expressa a suspensão da valoração e, conseqüentemente, da moralidade. É um espaço/tempo em que o leitor pode se posicionar de maneira aberta e receptiva, deixando de lado julgamentos pré-estabelecidos.

A partir da análise do material, foi possível delinear a operação de três dispositivos: o *dispositivo da periculosidade*, o *dispositivo da redenção* e o *dispositivo do desenvolvimento*. O *dispositivo da periculosidade* envolve práticas de controle e monitoramento do acesso das crianças às tecnologias digitais, defendendo como fundamental o retorno às brincadeiras consideradas tradicionais, na perspectiva de fazer a gestão de riscos. Já o *dispositivo da redenção*, articulado ao primeiro, agencia práticas de educação digital escolar para “salvar” ou “redimir” as crianças com condutas desviantes ou problemáticas no uso das tecnologias digitais. O *dispositivo do desenvolvimento*, por sua vez, busca na psicologia do desenvolvimento justificativas para o brincar mediado pelas tecnologias digitais enquanto um recurso para estimular o desenvolvimento (progressivo) cognitivo e facilitar a aprendizagem escolar, num elogio desmedido de suas benesses e potencialidades. Nos agenciamentos compostos pelos três dispositivos há também acontecimentos em potencial, virtuais linhas de fuga, brechas na normalização, que no brincar junto *das* e *com* as crianças, abre espaço para um devir-criança do próprio brincar, com o qual se atualiza a invenção de mundos.

Em suma, a experiência brincante de pesquisa permitiu sustentar a Tese de que *o brincar – atravessado pelas tecnologias digitais – tende a ser transformado em experiência regulada, modulada e instrumentalizada pedagogicamente pelos discursos da Educação, desvitalizando sua condição de potencial lugar outro – heterotópico – onde insiste em se atualizar um devir-criança do brincar, ligado aos signos da experiência, da amizade e da invenção de mundos.*

Ainda na minha tese, nas suas considerações finais, disse que a pesquisa desenvolvida não almeja impor à razão, inerentemente dispersa, a linearidade da Ciência Moderna com sua

estrutura de começo, meio e fim. Em vez disso, meu objetivo é que ela instigue um efeito de circularidade, permitindo que a última página se conecte produtivamente à primeira. Foi num espaço disperso e aberto que meu pensamento navegou. Não se enclausura em uma progressão linear de começo, meio e fim, nem se organiza em sequências predefinidas de capítulos ou parágrafos; ela se move em todas as direções, estabelecendo conexões entre pontos aparentemente diversos. Foi uma brincadeira! Assim como uma criança [que continua em nós] que começa várias atividades sem a necessidade urgente de terminá-las, mas com a ideia de retomá-las em outro momento, convido os leitores a brincarem comigo nesses espaços, permitindo que também façam suas experiências de incursões.

Michel Foucault diz que nem tudo é ruim, mas tudo é perigoso! E que, se tudo apresenta algum nível de perigo, então sempre temos algo a realizar. Essa postura de um ‘dinamismo engajado’ me vacina contra a apatia e me conduz também ao exercício do pensamento como experimentação, analisando as implicações do que fiz e como me posiciono. Justamente para não para cair na armadilha da excessiva clareza. Isso significa que não tenho a intenção nem o desejo de estabelecer qualquer compromisso de fidelidade com as ideias abordadas. Da mesma forma, não exijo tal fidelidade dos leitores. Pretendo ser inconstante em relação a mim mesmo, pois isso me concede um espaço de liberdade, possibilitando que em breve eu possa contestar minhas próprias ideias, refutá-las ou simplesmente abandoná-las.

Enfim, o que escrevi aqui já não capturam meu principal interesse. O que realmente me desperta é a capacidade que as palavras registradas possuem de instigar em mim o potencial para uma reflexão diferente, explorar o não familiar, o não-sabido, o desconhecido.

ALGUMAS RELATIVAS IMPORTÂNCIAS

Este texto se propôs a ser desprovido de utilidade - especialmente para aqueles que buscam respostas. Nele, apresento apenas os novos pensamentos que emergiram ao longo do percurso que culminou em uma tese de doutorado em Educação. Aqui, a escrita é concebida como uma experiência, uma força capaz de penetrar, de maneira microfísica, nos modos de existência e pensamento. Conceitos como teorias, textos, espaço e normas se entrelaçam, influenciam-se mutuamente e geram perturbações que nos moldam e nos deslocam enquanto efeitos das relações. O objetivo não é narrar sobre si, mas compor-se através da escrita. É esse movimento expansivo que me leva a rejeitar abordagens que ignoram o vínculo entre educação, sujeitos e subjetivação. Assim, a autobiografia surge como um modo de questionamento e investigação - não como afirmação de um sujeito (auto)constituído, mas como um gesto que desestabiliza, interroga e reconfigura a própria noção de sujeito.

Michel Foucault ao se questionar sobre qual era o seu sonho numa entrevista ao *Nouvel Observateur* (apud Eribon, 1990, p. 274), disse: “[c]riar uma editora de pesquisa. Vivo perdidamente atrás dessas possibilidades de mostrar o trabalho em seu movimento, em sua forma problemática. Um lugar onde a pesquisa poderia se apresentar em seu caráter hipotético e provisório”. Inspirado por Michel Foucault, talvez seja o espírito ensaístico que se sobressaia nesse texto. Ensaio é sempre aberto e que podem [precisariam] ser constantemente revisitados para que posições e ideias outras possam emergir por dentro. Esse texto é aquele que nasce e cresce por dentro a partir de uma insatisfação com a resposta que possuímos no momento. Uma escrita-brincante, como uma criança totalmente entregue ao presente, em contínuo devir.

Busquei construir uma escrita acadêmica que não apenas explore, mas também preserve a intensidade do momento de sua criação, destacando as experiências, percursos, encontros e desvios que atravessam o pensamento e a rede de afetos no instante em que o texto é lido. Além disso, procurei uma escrita que não se esgote em si mesma, mas que continue a gerar conhecimento - uma escrita que reafirme as potencialidades de diversificação da existência, abrindo espaço para novos olhares, interpretações e modos de pensar.

Encerro este texto - por ora. Levo comigo o não-saber e as infinitas possibilidades que ele carrega. Continuo neste caminho, impactando-me enquanto teço e mapeio não apenas memórias pessoais, mas também as brincadeiras que este texto pode gerar. Deixo, intencionalmente, pontas soltas—trilhas em aberto para que outros possam costurá-las. Finalizo com Manoel de Barros, cultivando o desejo vivo de devir-criança e do criancimento das palavras...

Um doutor

Um doutor veio formado de São Paulo. Almofadinha.
Suspensórios, colete, botina preta de presilhas.
E um trejeito no andar de pomba-rolinha. No verbo,
diga-se logo, usava naftalina. Por caso, era
um pernóstico no falar.

[...]

Fomos de tarde no *Bar O Ponto*. Ele, meu pai e este
que vos fala. Este que vos fala era um rebelde
adolescente. De pronto o Doutor falou pra meu
pai: Meus parabéns Seo João, parece que seu filho
agora endireitou! E meu pai: Ele nunca foi torto.
Pintou um clima de urubu com mandioca entre nós.
O doutor pisou no rabo, eu pensei. Ele ainda
perguntou: E o comunismo dele? Está quarando
na beira do rio entre as capivaras, o pai respondeu.
O doutor se levantou da mesa e saiu com seu

andar de vespa magoado.
(Barros, 2003, p.137).

COMPANHEIROS

BARROS, Manuel. **Memórias inventadas: a infância**. São Paulo: Planeta, 2003.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória**. São Paulo, SP: Martins Fontes. 1897-1990.

CASTELLS, Manuel. **Galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Tradução de Maria Luiza X. A. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede - A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura**. 3. ed. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2015.

DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo. In: Balibar, Etienne; DREYFUS, Hubert; DELEUZE, Gilles et al. **Michel Foucault filósofo**. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Barcelona: Gedisa, 1985, p.155-161.

DELEUZE, Gilles. Os Intelectuais e o Poder. Conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze. In. FOUCAULT, Michel. **A Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1978-2001.

DERRIDA, Jacques. **Espectros de Marx**. Trad. Anamaria Skinner. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

ERIBON, Didier. **Michel Foucault - 1926-1984**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

FOUCAULT, Michel. **Estratégia, Poder-Saber**. Ditos e Escritos IV. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010b.

FOUCAULT, Michel. **Do Governo dos Vivos (excertos)**. Organizado por: Nildo Avelino. São Paulo: Centro de Cultura Social; Rio de Janeiro: Achiamé, 2010a.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1971-2002a.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1966-1987.

FOUCAULT, Michel. Conversa com Michel Foucault. In: FOUCAULT, Michel. **Repensar a Política: ditos e escritos VI**. Rio de Janeiro: Forense, 2010c. p.289-347.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II – o Uso dos Prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade III** - o cuidado de si. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, Michel. Cómo nace un “libro-experiencia”. In: KAMINSKY, Gregorio (sel.). **El yo minimalista**. Conversaciones con Michel Foucault. Buenos Aires: La Marca, 1996. p.9-18.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos V: Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1982.

HENNING, Paula Corrêa. **Efeitos de sentido em discursos educacionais contemporâneos: produção de saber e moral nas ciências humanas**. 2008. 282f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008.

LEMONS, André. **Cibercultura**. Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea. 4 ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

LEMONS, André. **Cibercultura**: alguns pontos para compreender a época. In: Lemos, André; Cunha, Paulo (Orgs.). Olhares sobre a cibercultura. Porto Alegre: Sulina, 2003. p.11-23.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MCLUHAN, Herbert Marshal. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. Rio de Janeiro: Cultrix, 1964.

SANTAELLA, Lucia. Prefácio. In: SALES, Mary Valda Souza (Org.). **Tecnologias digitais, redes e educação: perspectivas contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2020, p.7-9.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua**. Repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, Lucia. **Entrevista concedida à Revista IHU online**. Edição 5, 2011.

SANTAELLA, Lucia. **Cultura e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003a.

SANTAELLA, Lucia. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. **Revista Famecos**, Porto Alegre, n. 22, p.23-32, 2003b.

SARAIVA, Karla. Diários de uma pesquisa *off-road*: análise de textos como problematização de regimes de verdades. In: Ferreira, Taís; Sampaio, Shaula. **Escritos Metodológicos**: possibilidades para pesquisa contemporânea em Educação. Maceió: Edufal, 2009. p.13-34.

VEIGA-NETO, Alfredo José. **A ordem das disciplinas**. 1996. 344f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

VEYNE, Paul. **Foucault: seu pensamento, sua pessoa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comerciais, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.